

DAS HISTÓRIAS AOS MODOS DE LEITURA DE PROFESSORES

Keila Gabryelle Leal Aragão (PROLING/UFPB)
gabryelleal@gmail.com

Ayanne Mayelle da Silva Ferreira (PROLING/UFPB)
ayanne_mayelle@hotmail.com

Introdução

Este artigo, intitulado *Das histórias aos modos de leitura de professores*, apresenta algumas reflexões acerca das histórias de professores-leitores, suas preferências ou não, suas práticas e modos de ler, tendo em vista as concepções de leitura já assumidas socialmente.

Para tanto, do ponto de vista metodológico, o trabalho de campo se caracterizou pela realização de entrevistas e questionários com docentes de escolas públicas e privadas do município de João Pessoa-PB o qual foi modificado de acordo com a necessidade e o contexto de cada professor, adaptando-o para que as entrevistas e questionários transcorressem da melhor forma possível.

Para a análise dos dados, amparamo-nos em estudos desenvolvidos por Batista (1998), Lajolo (2008), Lajolo & Zilberman (1998), Orlandi (1988), Sousa (2002, 2008, 2009, 2010) e nas Orientações Curriculares Nacionais – OCNEM – (2006), no que diz respeito às concepções de leitura e à formação do leitor. Para melhor compreendermos os dados inseridos em nossa pesquisa, estabelecemos, a partir dos tópicos de análise, as seguintes categorias: as leituras *Nos primeiros anos de escolaridade* e *Na formação docente*.

1. Histórias e modos de leitura nos primeiros anos de escolaridade

Partindo de sua própria experiência leitora, Monteiro Lobato observa que ler é um vício que a gente adquire em criança. Laurênia Souto Sales (2009), em pesquisa desenvolvida sobre Histórias de Leitores, observa que a família ainda exerce um papel significativo nos primeiros contatos com a leitura. Entretanto, com as mudanças decorridas da modernidade, esse papel é cada vez mais transferido para a instituição escolar, que assume a postura de definidora do valor da leitura. Assim, os dados dessa pesquisa apontam para a necessidade de a escola assumir o “seu papel” de formadora de leitores.

Quando questionados acerca da *memória referente ao aprendizado da leitura*, muitos dos professores revelam lembrar-se de quando aprenderam a ler, inclusive citam a idade que tinham durante esse ensino. Entretanto, no que se refere a como se deu esse aprendizado, muitos desses sujeitos não retêm uma boa lembrança a respeito. Assim, dentre os que possuem uma memória sobre essa questão, destacamos:

E: Você lembra como e quando aprendeu a ler?

P2: Sim, foi:: alfabe/ pouco depois da alfabetização (inaudível) Nós decorávamos letra por letra e depois ditavam...

E: E como foi essa aprendizagem da leitura?

P6: Como eu aprendi a ler? Foi um método que todo mundo conhece, a professora chega na sala de aula apresenta as vogais depois

apresenta o alfabeto e começa a juntá-los foi assim que eu aprendi. Com seis anos de idade.

E: E como se deu esse aprendizado?

P7: Eu aprendi a ler através de cartilhas (sorrisos), cartilhas, o método mais tradicional possível.

P24: Eu aprendi a ler antes de ir para a escola. Minha casa era um ambiente letrado, minha família recebia cartas de uma tia que morava no sul do país e nos reuníamos para fazer leitura de cartas. Conclusão quando cheguei na escola já sabia ler tudo.

As várias histórias de leitura dos professores investigados revelam que o aprendizado da leitura possui idades distintas, principalmente a partir dos 5 anos, sem estabelecer uma idade limite, referente às primeiras séries de escolaridade. O aprendizado da leitura ocorreu, de modo geral, em dois espaços distintos, porém complementares: no seio familiar e no ambiente escolar. O primeiro destaca-se, principalmente, pelo incentivo recorrente da família que, mesmo sem querer, apenas com a presença de livros no interior das casas ou o costume de ler cartas, estabeleceu um incentivo significativo para a formação desses indivíduos que pouco necessitaram da escola para sua iniciação: “[...] Conclusão quando cheguei na escola já sabia ler tudo.” A importância de um ambiente familiar propício à leitura é destacada por outros professores:

P7: Não só, eu acho que também. Eu acho que a minha formação como leitor começou em casa, a escola foi um complemento, principalmente, pelos títulos selecionados como paradidáticos que nas escolas que eu estudei nas escolas que eu estudei [...] eles sempre estavam preocupados com a leitura dos casos clássicos, então, a leitura dos livros clássicos muitos dos que eu li foi influência da escola.

Por outro lado, a escola ainda é tida como o espaço de formulação desse aprendizado, entretanto, a maioria das lembranças apresentadas referem-se apenas à aprendizagem por meio da decodificação, como cita o professor 6. Não são explicitados modos variados de aprendizagem, o que nos leva a deduzir que esse seria, por décadas afins, o modo mais singular de aprendizagem da leitura na escola: as cartilhas.

Um dos métodos tidos como o mais tradicional no relato desses professores é o uso de Cartilhas. Acompanhando o movimento histórico referente aos métodos utilizados no decorrer dos anos, as primeiras cartilhas brasileiras, produzidas principalmente por professores fluminenses e paulistas, como Felisberto de Carvalho que, em 1982, através de sua experiência didática, lança sua série de livros de leitura organizada em cinco volumes, que se revelou, assim como as séries anteriores, um sucesso editorial no segmento de livros escolares para as escolas primárias, baseando-se nos métodos de soletração.

Em outras palavras, a leitura partia da apresentação das letras, de acordo com certa ordem crescente de dificuldade, geralmente, pelas vogais. Posteriormente, eram reunidas as letras em sílabas e ia se estabelecendo o conhecimento das famílias silábicas, como bem expõe o professor: “[...] você realmente era obrigado a estudar todas aquelas sílabas, né, *ba, be, bi, bo, bu, bão* e assim eu fui aprendendo, eu lembro dessa parte, mas eu acredito que foi na alfabetização [...]”. Então, ensinava-se a ler palavras formadas com essas sílabas simples e, por fim, as frases isoladas ou agrupadas.

Manguel (1997, p.85) revela que :

[...] os métodos pelos quais aprendemos a ler não só encarnam as convenções de nossa sociedade em relação à alfabetização – a canalização da informação, as hierarquias de conhecimento e poder, como também determinam e limitam as formas pelas quais nossa capacidade de ler é posta em uso.

Esse é um aspecto que fica claro nos depoimentos desses professores acerca do modo como a *escola* contribuiu para a sua formação como leitor e os métodos que utilizava:

E: A escola foi responsável por sua formação como leitor?

P1: Sim, sim. Eu acredito que sim, em alguns pontos com certeza. É:: a iniciação é a:: a necessidade de compreensão dos conteúdos, eu acredito que a escola foi o carro chefe, assim, que me deu os primeiros passos na leitura e depois eu tive que complementar com leituras extras e até mesmo além daquilo que a escola me forneceu.

P3: Foi, pra mim a escola é a responsável pela sua formação como leitor lógico que tem aquela cobrança e em casa, mas noventa cinco por cento é a escola.

O primeiro sujeito revela que a escola foi o “carro chefe” e incentivou a sua formação como sujeito-leitor e, por mais que essas leituras tenham sido algo imposto, os professores não consideram esse como um dado desfavorável para o aprendizado da leitura e o incentivo a prática leitora. Como destaca Manguel (1997, p. 89-90): “Em todas as sociedades letradas, aprender a ler tem algo de iniciação, de passagem ritualizada para fora de um estado de dependência e comunicação rudimentar.” Em seus relatos sobre o período de alfabetização, são mencionados também casos de castigos físicos a que os alunos eram submetidos por não saberem a ‘lição’. Assim, nem sempre a leitura na escola é tida como ideal, mesmo a leitura tida como “traumática” revela-se em passagens que ficaram marcadas e, assim, nunca esquecidas, como no relato abaixo:

E: Você lembra como e quando aprendeu a ler?

P1: [...] eu lembro até o nome da:: senhora que me alfabetizou não sei se [...] popularmente era Tezinha, o nome dela era Tezinha (sorrisos) que me deu as primeiras orientações para as leituras, inclusive eu lembro que eu chorei bastante/ ela estabeleceu que a partir daquele dia eu tinha que ler algumas palavras, se eu não lesse eu não ia pra casa, ficava lá, em pé, enquanto eu não conseguisse ler, (balança a cabeça reprovadamente) eu lembro que foi bastante dolorosa a experiência assim eu tinha que realmente ler as palavras que ela tinha estabelecido [...] eu tinha uns sete anos [...]

Em meio a “sorrisos”, o docente relata *como* aprendeu a ler nos seus primeiros anos de escolaridade, citando inclusive o nome da professora que o obrigava a ler algumas palavras selecionadas sob pena de castigos. O docente, ao relatar as lembranças, descreve-as como sendo uma aprendizagem “bastante dolorosa”, cheia de choro e de ameaças.

A ‘permissão’ para serem impingidos ‘castigos’ físicos aos alunos por não terem aprendido uma lição ensinada é característica da Pedagogia Tradicional, que está

centrada no poder absoluto do professor sobre o aluno. Trazendo à tona os estudos de Galvão (1998, p. 120 e 121) referentes às práticas escolares na Paraíba na década de 20, vemos que a educação tinha outras funções a cumprir: “[...] a educação passou a representar, ao lado de outros ‘bens simbólicos’, a possibilidade de serem interiorizados princípios, valores e comportamentos que tornassem explícitos o ‘refinamento’ dos costumes tradicionais.” Assim: “[...] amansar, endireitar e consertar” são alguns dos verbos utilizados para descrever a ação escolar naquela época e ainda em décadas mais recentes, como bem exemplifica o discurso do docente, P1.

A aprendizagem da leitura realizada no espaço familiar apresenta outros valores. Nesse caso, não se sobressai necessariamente um método, mas as pessoas que exerceram essa influência.

E: O senhor teve alguma influência para a leitura? Quem ou o quê lhe influenciou?

P2: Sim. Meu pai deu:: uma coleção de livros pra mim e pra minha irmã quando nós éramos pequenos.[...]

P3: Tive sim porque minhas tias e meus tios são professores, então, assim incentivou muito em nossa educação a cobrança da leitura. O incentivo mais foi por eles, não é tanto que hoje eu sou formada em pedagogia e estou concluindo letras, através do estímulo da família que é toda gerada em educação.

Na maioria dos discursos, os responsáveis pela influência leitora dos entrevistados, durante a infância, eram consistiram os pais ou parentes mais próximos desses leitores, à medida que serviam como modelo de leitor, incentivavam, presenteavam com um livro. Somado a isso, destacamos que o ato de presentear, geralmente, consiste em dar algo a alguém em uma determinada data especial, assim, o livro seria recebido como um ato prazeroso e, portanto, usufruído como tal.

Outro docente revela que a sua influência para a leitura partiu de um ato individual, pois por mais que esse sujeito fosse incentivado pela sua avó, oralmente, não vivenciou as práticas de leitura que, segundo ele, poderiam ter influenciando bem mais para a sua formação leitora. Logo, poderíamos chegar à conclusão de que a presença de práticas de leitura, lado a lado com o leitor em formação, são benéficas para o desenvolvimento de um sujeito cada vez mais engajado com a leitura, pelo menos no sentido de otimizar as oportunidades e acessos a esta.

E: O senhor teve alguma influência para a leitura? Quem ou o quê lhe influenciou?

P1: Não, não... Acho que o incentivo foi pessoal mesmo, de mim mesmo eu morei todo tempo até os dezoito anos com minha avó que era analfabeta, então, ela não tinha nenhum grau de instrução conseguiu assim:: ela dizia vá estudar mas ela não fazia nenhum tipo de leitura, então eu tinha que desenvolver por mim mesmo,

Considerando os números apresentados, vimos que 37,5 % dos sujeitos negaram qualquer tipo de influência externa. Todavia, o que percebemos pela análise das respostas dadas, é que esses professores-leitores consideram que o ideal de uma boa influência para uma formação leitora “completa” seria que os pais fossem exímios consumidores de livros, que possuíssem uma casa repleta de livros ou um cantinho para a leitura.

Resta-nos, agora, desvendar quais as diferentes formas de ler que foram assumidas e mais tarde (re)significadas por esses leitores:

E: Como lia?

P2: Deitado, no quarto, nunca com meus pais, era uma leitura mais solitária, sempre. Ou na rede, na rede [...]

P4: Sempre em casa, sentada na calçada, sentada e ficava lendo o meu gibi [...]

P8: [...] é da minha formação do leitor da escola e não tinha tanta frescura não, eu lia a questão do paradidático para a chamada oral e:: o lia na sala ou no quarto é o/ sempre prezo pelo silêncio, agora/ depois/ quando você não é obrigado a ler, você ler por prazer/ qualquer canto... [...]

Independente do material que tinham em mãos, durante a infância, o que percebemos nos discursos desses sujeitos é que as leituras não se baseavam numa procura de aquisição de experiências e de criticidade e sim, o deleite; este era o modo de ler assumido como ideal para o ato da leitura. Vejamos o que afirma outro leitor:

P5: Eu acho muito bonito quando uma pessoa diz assim eu vou ler, [...] antes de dormir, eu sempre leio alguma coisa, acho tão bonito, mas eu não consigo fazer isso, normalmente quando vou dormir, eu vou dormir, eu durmo mesmo, então a minha leitura é normalmente num momento de lazer em casa, eu não leio tanto no ônibus [...] se eu estiver em casa eu leio, finais de semana, todo domingo a tarde, eu tenho que tá com alguma coisa na mão, então realmente é aquele momento que muita gente tá procurando um filme pra assistir, alguma coisa, eu procuro dedicar o momento a leitura às vezes não dá, [...]

Como revela Abreu (2001, p. 7), “Passaram-se os séculos, alterou-se o meio, mudou a tecnologia, mas o imaginário em torno de ler permanece.” A leitura, então, apresenta-se como um ato prazeroso e belo, conforme P5, que tem como espaços prioritários ambientes confortáveis e tranquilos. Mas, será que é sempre assim? Nem sempre, outros dizeres contradizem esse modo e lugares de leitura, tidos como “ideal” ou “socialmente valorizado”. Esses leitores destacam que seus modos de ler dependem do objeto e do objetivo da leitura:

P6: Minha leitura era sempre no terraço, sentado e escutando alguma música eu sempre lia escutando música, hoje eu aprendi a ler mais concentrado, parar um pouquinho, mas sempre eu tinha que escutar alguma coisa.

P7: [...] Depende da leitura (sorrisos) as leituras mais prazerosas são em cima da cama e as leituras não tão prazerosas seriam ou numa mesa, ou num sofá, mais numa mesa [...] É:: eu não gosto de ler com música não. Lia ou sentada na mesa ou sentado no sofá ou deitada na minha cama [...]

A ideia do conforto está sempre associada às leituras prazerosas e, por outro lado, a necessidade de assumir uma postura mais *correta* e *regular*, numa mesa ou no sofá, está ligada às leituras não prazerosas.

Ao relatar os fatos vividos, o sujeito reconstrói a trajetória percorrida, dando-lhe novos significados, logo, pode até não ser a verdade literal dos fatos, já que tratamos de textos subjetivos, mas é a representação que deles fazem esses sujeitos. Muitos dos docentes entrevistados, quando crianças, liam bastante, outros nem tanto, isto é fato que não podemos negar. Contudo, o mais significativo a considerar é que os primeiros mantiveram essa prática leitora até hoje.

À medida que discutimos as histórias de leituras dos professores, durante a infância, procuramos retomar mitos e conhecer ritos para compreender como aconteceu a formação leitora desses sujeitos que têm como função principal criar condições para fazer o aluno perceber a importância da leitura e tornar-se leitor. No próximo tópico, veremos as histórias, práticas e os modos de leitura, *durante a formação docente*, desses professores-leitores com a reflexão acerca desses sujeitos leitores e formadores de leitores.

2. Histórias e modos de leitura na formação docente

Nos vários discursos retomados aqui, principalmente relacionados às concepções de leitura vistas no primeiro capítulo, observa-se que a leitura é, quase sempre, assumida como objeto de *salvação*. Dessa forma, um professor se assumir como não-leitor pode causar estranhamento, já que a não-leitura seria, nesse contexto, objeto de *perdição*. Talvez por isso todos os professores se assumam como leitores.

As primeiras leituras são fundamentais para a formação ou não de um público leitor adulto e, para os sujeitos citados no decorrer de toda a pesquisa, essas leituras foram de grande importância, principalmente, para a formação de um gosto literário. Todavia, o que pudemos perceber até agora é que, ao se tratar de professores-leitores, torna-se difícil separar *o leitor do profissional* e isto é visto precisamente nos relatos selecionados para esse novo tópico.

E: O que você lê?

P1: Olha, além das, das:: dos assuntos relacionados com a língua portuguesa, tanto na área de produção, como gramática e literatura eu li muito é:: livros jurídicos de direito [...] mas a parte de livros sobre relacionamento humano, relações interpessoais e livros de direito.”

P3: Clássicos, romances, eu sou mais baseada em clássicos, por exemplo, Machado de Assis, Manuel Antônio, todos eles assim:: clássicos pra mim hoje está em primeiro lugar porque é o que cai no PSS [...]

P7: É:: textos literários e textos acadêmicos; revistas, leio sempre, acompanho os jornais, os principais jornais nacionais locais todos os dias e me manter informada com o que está acontecendo.

As leituras confundem: ora tratam-se de escolhas de um leitor qualquer, ora de um profissional competente, que lê de “textos literário a acadêmicos”. Certamente, o trabalho que o professor desenvolve com a leitura decorre de sua visão de mundo e do modo como põe os seus hábitos leitores a serviço das atividades que desenvolve. Por isso, até as leituras relacionadas à área do Direito, o professor associa à atividade docente: “[...] gosto muito, assim, a legislação por isso que eu não tive dificuldade na questão do PCN, né, a legislação que rege a educação do Brasil [...]” Sua atuação em

relação ao ensino da leitura é resultante dos seus conhecimentos específicos e pedagógicos.

Sabemos que nem sempre o professor dispõe de tempo suficiente para a leitura, na verdade, o que o preocupa é o meio de adquirir o maior número de informações possíveis, pois já não possui tempo a perder. Recorre, por isso, aos temas que mais lhe interessam e que, possivelmente, seriam mais úteis à atividade docente. É relevante salientarmos que até mesmo as leituras feitas hoje, com uma maior assiduidade, são precisamente inseridas no ambiente escolar:

E: Quais temas lhe interessam mais na leitura?

P1: [...] os temas direcionados pra profissão, mas também hoje o que mais eu leio são os livros de comunicação, é:: relação pessoal, interpessoal, como tratar com o próximo, relações humanas, a questão da própria [...] e fora as leituras, as leituras é:: necessárias ao exercício da profissão, normal, é:: bastante resumida porque letras, língua é tudo, não é? Então, é mais assim, direito, relações humanas e os livros relacionados a disciplina.

Outro aspecto verificado foi quanto à dificuldade na leitura: 50% dos entrevistados disseram que não possuíam qualquer dificuldade, contra 12,5% que afirmaram que essa dificuldade existia e 37,5%, disseram que algumas vezes sentiam dificuldade:

E: Você sente alguma dificuldade ao ler?

P1: Não, e quando tem a gente recorre aos pais do inteligente: o dicionário que só quem procura é quem ler, não tem dúvidas.

P8: [...] nos textos acadêmicos sim é (inaudível) palavras, léxicos muito complicados/ às vezes têm textos antiquíssimos e eu sinto necessidade de quando/ tem um texto desses e tentar interpretar aí eu vou pro meu lado pessoal, aí a questão é de honra e se não consegui interpretar/ que não li a eu não vou dormir em paz entendeu, [...] mas dificuldade mesmo é nos textos acadêmicos em linguagens têm muitos autores talvez seja tradução não sei que alguns autores eu sinto dificuldade na interpretação principalmente é uma coisa muito complexa eu tenha essa dificuldade.

Observemos que a dificuldade de leitura incide sobre os textos científicos, passados na graduação ou para atuação profissional, mas o professor diz que não desiste, tenta entender, até conseguir. Essa parece ser uma outra atitude que se espera do professor.

Em nossos dados, questionamos esses professores sobre as suas preferências de leituras, o que leem por prazer e por obrigação. Passemos, então, a algumas respostas apresentadas por eles a partir dos questionários e entrevistas aplicadas:

E: O quê você lê por prazer?

P1: Bíblia, textos informativos e humorísticos, folhas com reflexões do calendário (marca mês).

E: O quê você lê por obrigação?

P1: Alguns textos apresentados no curso.

E: O quê você lê por prazer?

P2: Jornais, revistas e poesias.
E: O quê você lê por obrigação?
P2: As apostilas e textos do curso.
E: O quê você lê por prazer?
P4: Revistas educativas, como por exemplo, a Escola.
E: O quê você lê por obrigação?
P4: Os textos do livro didático.
E: O quê você lê por prazer?
P13: Poesia, conto, romance, ensaios (ligados à área da literatura, língua portuguesa, educação, espiritualidade) artigos, entrevistas; textos escritos pelos meus alunos...
E: O quê você lê por obrigação?
P13: Manuais de uma maneira geral, revistas semanais (quando tenho tempo), gramáticas, dicionários...
E: Você diria que ler mais por obrigação ou por prazer?
P25: Em quantidade mais por obrigação, não aqu/ justamente aquilo que eu tenho que ser colocada pra ler, é:: material didático, material acadêmico, muito isso é por obrigação e aí fica muito escanteado aquilo que eu quer ler por prazer. [...] Material didático da escola, NE [...] às vezes aparece alguma coisa interessante claro, mas é:: ao me colocar pra ler aquilo ali foi por obrigação, talvez depois eu tenho descoberto uma coisa interessante ali e material acadêmico muito por obrigação também, normalmente as revistas é:: sempre fica pra aquele momento que realmente/ foi escanteado.

Como pudemos observar, essas respostas nos levam aos comportamentos do professor-leitor no que diz respeito, prioritariamente, às suas leituras obrigatórias e às por prazer. As obrigatórias revelam nitidamente, como destaca Sousa (2008), as leituras que se espera que o docente realize a partir do lugar que ele ocupa. Isso é representado, principalmente, pelos diálogos do professor *13* que lê por prazer até os textos dos alunos.

Outro dado que podemos observar nesses discursos refere-se às escolhas das leituras entre esses professores, ora descrevendo-os a partir dos suportes jornais, revistas, representando possivelmente uma necessidade do professor-leitor em manter-se informado; ora por gêneros poesia, conto, romance, ensaios, artigos, entrevistas.

Contudo, quando situamos os dizeres desses professores sobre as leituras por obrigação, os textos referem-se à formação profissional. Os suportes são expressos a partir de *livros e apostilas* (este último, referente, principalmente, aos conteúdos acadêmicos – xérox de livros e capítulos). Os textos dos livros didáticos são tidos como “deveres do ofício”, como destaca Sousa (2008, p.8), o que também inclui a leitura para a preparação de aula, portanto, obrigação, já que faz parte da atividade profissional.

Os textos acadêmicos dividem espaço com os textos para preparação de aula, entre as leituras mais repelidas pelos docentes, e talvez isto revele que, muitas vezes, as leituras impostas até mesmo pouco pensadas ou sem objetivos por esses mesmos professores, fazem o percurso inverso do pretendido e, em vez de incentivarem, afastam ainda mais o leitor destes ou daqueles textos. Não estamos dizendo, entretanto, que não devem existir leituras obrigatórias, mas que necessitam de objetivos, pois o prazer pela leitura é adquirido e não algo imposto.

Nesse sentido, esses depoimentos revelam as várias funções da leitura para o professor-leitor, como descreve Sousa (2008, p 8): “[...] ler para se informar; ler para

conhecer; [...] ler para saber-fazer; ler para preparar aula.”, etc. Por isso, como afirma a autora, o docente, como todo leitor, “[...] não pode não ler, e, por outro, também realiza leituras que revelam as suas preferências individuais.” Entretanto, pouco se fala da literatura, tendo em vista esse professor-leitor-profissional, surgindo, assim, o estereótipo de um leitor dinâmico e econômico, ou seja, aquele que já não lê os textos em sua totalidade e que não possui “tempo” para a literatura.

Os locais relatados para o exercício das leituras obrigatórias também é o espaço familiar: “professor leva trabalho pra casa, aquele professor que disser que não leva trabalho pra casa é mentira [...] durante a madrugada é quando eu tenho tempo.”

Apesar do tumulto do dia a dia, o lugar preferido para leitura, em geral, precisa ser silencioso:

E: Como você lê? E em quais lugares? (em lugares silenciosos, ouvindo música, com a TV ligada...)

P1: Silencioso, lugar totalmente silencioso ou ouvindo música clássica. [...]

P2: Não, tudo desligado, eu trancado. Um lugar da casa, no ateliê ou no quarto.

P3: [...] E eu acho assim que área da leitura, o momento da leitura, o momento da leitura pra ser prazeroso você tem que ter o silêncio total pra você ter o entendimento melhor, principalmente, na língua formal hoje, no século XXI, linguagem bem atual, então, você tem que estar num lugar silencioso pra leitura ser prazerosa e você entender realmente o que aquilo está querendo dizer pra você.

P5: Ah, não. Tem que ter silêncio, nada de TV e nada de “zuada” tem que ter silêncio se não eu não consigo se:: concentrar.

P6: Seria no quarto, na sala, num quarto é onde um tipo, uma biblioteca lá em casa, seria onde eu leio.

Os espaços silenciosos, acolhedores e tranquilos, em casa, especificamente, no quarto, são em grande maioria os locais escolhidos por esses leitores, de preferência, acompanhados de uma música instrumental, nenhuma voz que atrapalhe a do autor. Segundo Abreu, no século XIX, “[...] ler em voz alta era uma forma de sociabilidade comum. Lia-se em voz alta nos salões, nas sociedades literárias, em casa, nos serões, nos cafés” (ABREU, 2001, p. 2). Atualmente, a prática socialmente valorizada é a leitura silenciosa e solitária. Entretanto, nem sempre essa leitura silenciosa ocorre em lugares tranquilos, pelo menos não são todos os professores que revelam essas posturas:

P7: É, mais em casa, mas eu leio em todo lugar, mas/ eu tiver em um ônibus eu estou com o livro lendo, todo lugar que eu vou eu tenho um livro na minha bolsa, se eu estou na sala de espera de um consultório médico eu estou com um livro, se eu estou em um shopping esperando alguma coisa, eu tô com um livro, eu tô com um livro sempre, na minha bolsa não falta livro (sorrisos) eu não perco tempo.

Esse professor lê em todo lugar, basta-lhe apresentar um assento, não lhe falta oportunidades e o seu tempo não é perdido, pelo contrário ele é preenchido pela leitura. Percebe-se, assim, que as formas de ler e as concepções sobre a leitura sofreram transformações no decorrer do tempo.

Para esses professores que estão inseridos cotidianamente numa cultura da informação, as bibliotecas ainda são locais para o estudo e a leitura ou apenas para o empréstimo de livros:

E: Você costuma frequentar a biblioteca?

P1: Sim, quase sempre. Quase sempre mesmo, a não ser quando não tem tempo, aí tudo bem, além do acervo em casa que a gente tem que está sempre comprando livro, ganhando outros (inaudível) [...]

P2: Antes, quando tinha mais tempo era:: bem mais e a finalidade era mais para aquisição de livros/ estudava em casa.

P8: Não, não dá por incrível que pareça em todas as escolas que trabalho uma tem realmente biblioteca, que você pode pegar assim eu quero esse livro para eu ler como trabalho mais com Ensino Médio aí fica mais complexo ainda, mas eu fui a biblioteca poucas vezes até da própria Universidade.

Dos entrevistados 62,5% revelam que frequentam a biblioteca, 25% de vez em quando, e 12,5 % não frequentam. Mas, desta maioria que a utiliza o fazem, principalmente, para empréstimos e consultas.

Abreu (2001, p.3), falando sobre os leitores do século XIX, afirma: “[...] bom leitor era aquele que lia pouco, lia com frequência e meditava muito sobre os escritos. Ler muito poderia ser visto como um problema – até mesmo para a saúde.”

Em todos os depoimentos, houve uma aproximação das ideias sobre as vivências de leitura realizadas no ambiente universitário. Verificamos que 75% dos entrevistados acreditam que a Universidade contribuiu para a sua formação como leitor. Nos relatos sobre as leituras realizadas nos seus cursos de formação inicial, há coincidência:

E: A Universidade contribuiu para sua formação como leitor?

P1: Sim, com certeza. Porque quando a gente chega na Universidade a gente vê que pelo menos a gente tem que ler, pelo menos na minha consciência, de ler pelo menos um livro de cada disciplina, então, pra ter uma formação bacana, assim, não só/ aqueles resumos e as apostilas que os professores davam, mas pelo menos a leitura de um livro daqueles que fazem parte das referências desses professores, trabalhando em cada semestre, então, com certeza a faculdade realmente, assim... algo que mais/ (inaudível) as leituras, né, e as diversas leituras pra gente melhorar, assim, a compreensão é:: como um todo.

P5: Muito, muito porque a minha leitura antigamente é uma leitura mais juvenil quando eu entrei na universidade eu vi que existia outro tipo de leitura, hoje eu sou apaixonada por lingüística [...]

Pelos relatos apresentados, percebemos que o espaço acadêmico dos cursos de formação de professores ainda reserva experiências significativas para o exercício das habilidades de leitura, como nos casos citados acima. Contudo, evidenciou-se também a falta de estratégias metodológicas mais diversificadas, uma vez que predominam os estudos em grupos e as leituras de apenas ‘partes’ de textos e/ou de capítulos de livros. Pelos relatos, notamos que essas leituras, embora realizadas por ‘obrigação’ ou para ‘apresentar’ trabalhos exigidos pelos professores no contexto da disciplina, significaram

uma possibilidade de aprendizagem para os professores, pois é bastante comum a presença de expressões valorativas sobre o período vivido nas universidades: “Sim, com certeza.”, outro “Sim, sim, me deixou muito crítico.”

Posso dizer que 25% dos professores descreveram apenas que em parte a Universidade contribui para esta formação. E o que isto significa? De um lado podemos pensar que a existência, como foi constatado, uma falha nas estratégias metodológicas na condução dessas leituras, de outro o (des)gosto mesmo desses alunos ou mesmo o (dês)preparo para a leitura de artigos científicos e textos acadêmicos, pois não devemos esquecer que enquanto estudantes de Letras, poucos, durante o Ensino Médio, tiveram contato com esses gêneros textuais.

Conclusões

Trazendo a história desses professores-leitores, vasculhando o seu passado cultural e familiar o que encontramos nesse processo de rememoração das próprias lembranças?

Procuramos, inicialmente através de dados quantitativos e depois de dados qualitativos, traçar um perfil dos sujeitos de nossa investigação, revelando suas práticas, modos e histórias de leitura, a partir dos primeiros anos de escolaridade e se estendendo à formação docente.

Durante a infância, deparamo-nos, como espaços mais peculiares para as leituras; com a escola e a residência dos leitores. Muitos deles, no entanto, destacam maior importância para a família e reforçam o ideal de uma casa repleta de livros como algo que determinaria a formação do leitor. Tanto que, quando se reconhecem distante desse meio, relatam uma formação leitora tardia ou desenvolvida a duras penas por incentivo próprio.

Em sua formação docente, a história desses leitores confunde-se ora com um leitor qualquer com seus gostos e desgostos, ora com um sujeito profissional e leitor competente que lê de “textos literário a acadêmicos”. No geral, os depoimentos revelaram que o professor está sempre procurando realizar leituras que estão relacionadas com a sua prática docente ou que são exigidas por essa prática. Contudo, é preciso investigar como esse dado repercute na sala de aula quando esse professor tem a função de formar leitor.

Há, nesses depoimentos, dados sobre os quais, certamente, seria necessário refletir mais detalhadamente, pois sugerem questões mais específicas relacionadas às funções desses docentes. Os lugares lembrados, as pessoas citadas e as situações vividas trouxeram para o presente as experiências e os valores de cada um deles que se submeteram às entrevistas e aos questionários.

Acreditamos que investigar a história de formação do professor como leitor, seus modos de ler, as influências que recebeu, nos permite refletir sobre sua prática como formador de leitores, tendo em vista que as diferentes concepções de leitura que eles revelam influenciarão suas práticas não só individuais, mas também no processo de formação de alunos-leitores. Em outras palavras, o trabalho de formação de leitor que o professor desenvolve necessariamente decorre de sua visão de mundo e do modo como se relaciona com a leitura. Nessa perspectiva, há dados que nos levam a pensar que esses professores, pelo menos teoricamente, dispõem de requisitos que poderiam contribuir para uma prática eficiente. Um desses requisitos diz respeito à consciência de que a leitura faz parte da vida do professor.

Se o próprio professor parasse para refletir sobre sua formação leitora, poderia se dar conta da diversidade de variantes que estão envolvidas nesse processo: os diferentes objetos de leitura; os diferentes modos de ler; os diferentes objetivos. Esses aspectos sinalizam, no mínimo, que o trabalho com a leitura, em sala de aula, não deve ser sempre feito a partir de um mesmo modelo ou com um só objetivo. Acreditamos que esse trabalho possui uma *contribuição* significativa à medida que tenta formular um perfil de docentes em exercício nas escolas de Ensino Médio deste município, e permite refletir acerca desses sujeitos leitores tal como formadores de alunos leitores a partir de sua história e modos de leitura.

Referências Bibliográficas

ABREU, Márcia. O Rei e o sujeito – considerações sobre a leitura no Brasil colonial. **Revista Convergência Lusíada**. n. 17. Rio de Janeiro: Real Gabinete Português de Leitura, 2000, p. 189-201.

_____. Diferentes formas de ler. **Trabalho apresentado no XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, intercom, Campo Grande, 2001.

ALENCAR, José de. *Lucíola*. 12ª ed., São Paulo: Ática, 1988. (Bom Livro).

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. “A palmatória era sua vara de condão”: práticas escolares na Paraíba (1890-1920). In: FARIA FILHO, Luciano M. de (org.). **Modos de ler / formas de escrever: estudos de história da leitura e da escrita no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

LOBATO, Monteiro. A criança é a humanidade de amanhã. In: _____. *Conferências, artigos e crônicas*. São Paulo: Brasiliense, 1964. p.249-256.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. 2º Ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 1997

SOUSA, Maria Ester V. de. Desnaturalizando o discurso sobre a leitura. **Anais do Congresso Internacional da Abralin**, 2009.

_____. Leituras de professores e alunos: entre o prazer e a obrigação. Trabalho apresentado no **Encontro Internacional Texto e Cultura**, Fortaleza: UFC, 2008.